

Továbbá jelentős haladás tapasztalható az *osztályzás objektivizálásának* tekintetében is. Ehhez nemcsak a tantárgytesztek alkalmazása járult hozzá hatékonyan, hanem még inkább *a rendelkezésre álló ellenőrzési módszerek és eszközök összehangoltabb, terösszebb és az egyes tantárgyak sajátosságaihoz, valamint a tanulók fejlettségi fokához való tudatosabb alkalmazása.*

Persze az ilyen értelmű és jellegű korszerűsítésnek még csak a kezdeti fázisában vagyunk. Ezért sok pedagógusnál még nagyon érezhető a gyakorlat hiánya is. A gyakorlat azonban napról napra gyülemlik. Éppen ezért mind érezhetőbb szükségletté válik annak az elmélet filterjein való „átszűrése”. Ehhez viszont szükség van az elmélet teljesebb és mélyebb megismerésére és megvitatására, vagyis a rendszeresebb és hatékonyabb továbbképzésre.

Mindez nem válhat elég hatékonná, ha a pedagógus, mint ember is nem igyekszik önmagát tökéletesíteni: ez az osztályzás humanizálásának legfőbb előfeltétele.

Hosszú út vezet még addig, amikor az ellenőrzés és osztályzás *állandó folyamattá válik*, és mint egy korszerűsített oktatás szerves része az említett módszerek és eszközök mellett felhasználja a technika legújabb vívmányait és ezáltal az objektivitás és komplettség sokkal tökéletesebb fokát éri el. Ma már mind világosabban rajzolódnak ki ennek a fejlődési irányzatnak a körvonalai, sőt az utóbbi hónapokban ez ellenőrzést szolgáló gépek (reszponderek) is bekerültek az iskolába. Így a kérdés megoldása (a régi korszerűsítése az új, a technika bevonásával) részben még bonyolódott, de ugyanakkor a rendelkezésre álló technikai eszközök a korszerűsítési folyamat meggyorsításának szélesebb lehetőségeit tarták elénk.



DR. BELYEI LÁSZLÓ és RICHTER SÁNDORNÉ
Kaposvár, Tanítóképző Intézet

Hogyan gyakoroltatjuk a szóbeli fogalmazást a 4. osztályos olvasásórakon?

Az alsó tagozatos fogalmazástanításban a szóbeli fogalmazás oktatása, mint az írásbeli kifejezőképesség előkészítője először az 1925-ös Tantervben jelentkezett, és azóta a tantárgyban az oktatás fokozatosságának egyik lényeges tartalmi jegye a szóbelitől az írásbeliséghez vezető út. Azonban az oktató-nevelő munka gyakorlatában ez az egyszerűnek látszó feladat is valójában eléggé bonyolult. Van olyan tapasztalat, hogy a szóbeli gyakorlás kevés alkalmat ad az írásbeli kifejezőképesség gyakoroltatására a fogalmazásórakon, holott köztudomású, hogy ezt a feladatot más tantárgyak tanítási óráin nem tudjuk megoldani. Ezzel szemben a szóbeli kifejezőképesség fejlesztése az összes anyanyelvi tárgy és a környezetismeret komplex feladata.

Ez utóbbi megállapításból következik, hogy a szóbeli kifejezőképesség tudatos fejlesztésének vörös fonalként kell átfognia, és mintegy szintézisbe foglalnia az egész alsó tagozatos oktatási folyamatot. És e követelménynél a hangsúly a „tudatos” szóra esik. Ugyanis a gyakorlatban azzal a hibával találkozunk, hogy a szóbeli kifejezőképesség „tudatos”, tehát fogalmazási ismeretekre alapozott gyakoroltatása csak a fogalmazásórakon történik. A többi tantárgy óráin ez a művelet nem annyira, vagy csak

részen tudatos — illetve nem alapozódik rendszeresen a tanított fogalmazási ismeretek más tanítási órákon történő felidézésére és gyakoroltatására —, és így a tanulókban a gyakorlat hatására egy olyan helytelen felfogás alakulhat ki, hogy a kifogástalan szóbeli előadás inkább csak a fogalmazásórák feladata, mert ugyan más órákon is gyakoroltatják azt, de a fogalmazási ismeretek tudatos alkalmazását csak a fogalmazásórákon vasalják be rajtuk. (Hasonló jelenség, amikor egyes osztályokban a tanulók csak a nyelvtan-helyesírásórákon törődnek igazában a helyesírással.)

A Kaposvári Tanítóképző Intézet gyakorló ált. iskolájában folyó fogalmazási pedagógiai kísérlet egyik célkitűzése az is, hogy a szóbeli kifejezőképesség fejlesztésének az egész oktatási folyamatot átfogó lehetőségeit is kipróbáljuk. A dolog lényege az, hogy a szóbeli kifejezőképességnek a fogalmazási ismeretek alkalmazására alapozott tudatos fejlesztése más tanítási órákon is, például az olvasásórákon is folyik. Ilyen módon két pedagógiai követelményt valósítunk meg a gyakorlatban. Az egyik az, hogy a többi tanítási óra túlterhelése nélkül oldjuk meg ezt, mert a szóbeli előadást olyan feladatok közben gyakoroltatjuk, amelyek azoknak az óráknak egyébként is didaktikai céljuk. A másik követelmény: a fogalmazásórák jobb felhasználása.

Ennek az eljárásnak a szemléltetésére egy 4. osztályos olvasásóra oktatási folyamatának azokat a mozzanatait elemezzük, amelyekben a nevelő a fogalmazási ismeretek tudatos gyakoroltatásával fejleszti a tanulók szóbeli kifejezőképességét.

A vizsgált tanítási óra típusa: gyakorló jellegű. A tanítás anyaga: „Lenin vezet a harcot” és „A levél” c. olvasmányok a 4. osztályos olvasókönyvből.

Kezdjük mindjárt az óra ellenőrző részével: hogyan jelentkezett itt a tantárgyi koncentráció a fogalmazás tantárggyal?

Először a „Lenin vezet a harcot” olvasmány volt a számonkérés anyaga. A tanulóknak az ellenőrző olvasás után szóban kellett beszámolniuk a cselekményről. De ehhez bőségesen kaptak előzetes szempontokat. Például ilyeneket: „Közben szedd össze gondolataidat úgy, hogy az olvasás után összefüggően, értelmesen el tud mondani, hogy mit olvastunk!” Ez a feladatsor az olvasás előtt hangzott el. Majd amikor a beszámolóra került sor, olyan utasításokat hallottunk, hogy: „Gondold végig még egyszer az eseményt, hogyan tudnád azt szóban megfogalmazni! Közben mire ügyelsz?” (Néhány szempontot megbeszélnek: nem kezdjük a mondatokat „akkor”, „azt mondta” szavakkal, kerüljük a szóismétléseket, kerek, egész mondatokat mondunk stb., stb.)

Az egyik tanuló szóbeli beszámolójában többször egymás után használja a „Lenin” szót. Ezért hangzik el a kérdés: „Milyen szóval tudnád Lenin nevét helyettesíteni?” A tanulók mondják, hogy Vlagyimir Iljics, az orosz munkásosztály vezetője stb.

Két tanuló elmondja szóban a cselekményt. Utána a tanulók a fogalmazási ismeretek alapján bírálják a szóbeli teljesítményeket. Például az egyik azt mondja: „Jól éreztem a mondatok folytonosságát, mert Jutka jól összeszedte.” Egy másik tanuló megjegyzése: „Ahogyan Laci elmondta, szóismétlés nem volt benne, Marika viszont csaknem minden mondatot azzal kezdett, hogy „Lenin”. De a tanár néni nem hagyta, idejében közbeszólt.”

A nevelő megkérdezte: van-e ennek az olvasmánynak bevezetése és befejezése? A tanulók már tudták a helyes választ: vannak olyan rövid olvasmányok, amelyek csak a közvetlen előzményt és következményt mondják el. Ez is ilyen olvasmány! És ekkor izgalmas feladatot kaptak a tanulók: „Ki tudná elmondani a bevezetésnek és befejezésnek azokat a részeit, amelyek nincsenek az olvasmányban, de bárki hozzágondolhatja őket?” Erre az egyik tanuló a cselekmény előzményeit próbálja elmondani néhány mondatban: „Vlagyimir Iljicsnek nehéz napja volt. Mire leszállt a hideg téli este, még mindig rengeteg munka várt rá. Nem csoda, hogy nagyon elfáradt...” — kezdte a cselekmény bevezető részét, az előzményt az alkotó képzelet segítségével

pótolni, kiegészíteni. Egy másik tanuló Ivánról, a Putyilov-gyár munkásáról kezdett beszélni. Milyen ember lehetett? Milyen nehéz élete volt a forradalom előtt? És így tovább! Egy harmadik tanuló hasonló módon próbálta rekonstruálni a befejező részt.

Ezután következett „A levél” című olvasmány olvasása. A gyakorlás komplex jellege itt csak abban nyilvánult meg, hogy a hosszú mondatokra a nevelő a tanulókat előre figyelmezteti. Így tudatosodik számukra a mondatok közti minőségi különbség, és az, hogy a hosszabb mondatok az olvasásban is nehezebb feladatot jelentenek számukra. Ekkor az olvasás gyakorlásának módja az egyéni olvastatás volt. Az olvasó tanulók váltása tanári utasításra történt: először minden mondat végén, majd később egy-egy mondatcsoport elolvasása után.

A gyakorlás csoportos foglalkozásban folytatódott. Az egyik csoport az olvasást gyakorolta hangosan, a másik csoport némán olvasta az olvasmányt, és ez utóbbi csoportnak a tagjai azt a feladatot kapták, hogy gyűjtsenek az olvasmányból vagy saját elképzelésük alapján is olyan szavakat, amelyekkel arra a kérdésre felelnek, hogy: „Milyennek ismertem meg Lenint?” A tanulók olyan szavakat gyűjtöttek, mint „hazaszerető”, „kitartó”, „szívós”, „eszes”, „szókimondó”, „törekvő”, „népét szerető” stb., stb.

Az óra utolsó részében igen változatos szóbeli gyakorlatot végeztek. A tanulók érdeklődését láthatóan felcsigázta, hogy kétféle feladatot kaptak. Az egyik feladat volt: „Milyennek ismertem meg Lenint?”, a másik pedig: „Találkoztam Leninnel.” Szinte ujjongva jelentkeztek hozzávetőlegesen egyenlő arányban mindkét feladat megoldására. Több önálló szóbeli beszámolót hallgattunk meg. Ezek azt igazolták, hogy bátran támaszkodtak alkotó képzeletükre. Tehát elég jelentős mértékben túlmentek az olvasmányok szabta körön. Különösen az előzményeket, következményeket, mellékkörülményeket és a két történet értékelését tágitották önállóan. Ugyanakkor az olvasmányok nyújtotta minden lehetőséget is kihasználták. És itt egyrészt az életkornak megfelelő jó tájékozottságról tettek bizonyosságot, másrészt az is nyilvánvalóvá lett, hogy a 4. osztályos tanulók is képesek kellő mélységben meglátni a történelmi-társadalmi folyamatot. És ezen az órán nevezetesen azt, hogy Lenin milyen szerepet játszott az oroszországi munkásmozgalomban, az emberségesebb életfeltételekért, a szocializmusért és az emberek szabadságáért vívott harcban.

A kísérleti tanítással azt akartuk igazolni, hogy a szóbeli fogalmazóképességet tudatosan fejleszteni tudjuk az egész oktatási folyamaton végig. A jelen esetben egy olvasásórán olyan módon, hogy a tervszerű tantárgyi koncentráció megvalósítása révén ezen a tanítási órán is következetesen és tudatosan gyakoroltatjuk a fogalmazásórakon tanult fogalmazási ismereteket. Mindezt pedig úgy oldjuk meg, hogy az adott olvasásóra didaktikai feladatai nem szenvednek csorbát, csupán differenciáltabbá válnak.

A másik tanulság, amit ugyancsak ennek a tanítási órának az elemzéséből kapunk, a tanulók világnézeti-politikai nevelésére vonatkozik. Ez pedig az, hogy az alsó tagozatos tanulók még a legnehezebbnek látszó társadalmi-történelmi ismeretekhez is közelebb tudnak férközni, ha olyan képzési feladatok megoldása és gyakorlása közben foglalkoznak velük, amelyek módot adnak nekik önállóságuk, jelen esetben önálló alkotó képzeletük kifejtésére, és ha mindez bizonyos játékos színezetet kap a többvariációs lehetőség közötti választás következtében. Ugyanis ezen az olvasásórán is: az történt, hogy a szóbeli fogalmazás gyakorlását élményszerűvé tette számukra az alkotó képzelet működtetésére kapott ösztönzés, és ennek folyamán önálló erőfeszítéseik tüzeiben nagyobb világossággal, szinte a személyes találkozás és élmény erejével jelent meg számukra Lenin alakja, és tárult fel előttük az oroszországi munkásmozgalom történetének néhány érdekes és tanulságos mozzanata. (Bár a kísérlet célja nem elsősorban a nevelési módszerek kutatása, mégsem mehetünk el szó nélkül az olyan cred-

menyek mellett, amelyek „menet közben” jelentkeznek, mint az oktató-nevelő folyamat és a képzés szerves alkotó részei!)

A harmadik és legfőbb tanulság pedig az, hogy a fogalmazástanítás bonyolult feladatai bármely tanítási órán — akár a 3., akár a 4. osztályban! — könnyű szerrel megoldhatók, ha a korszerű didaktika két alapvető követelménye tudatosan hatja át az egész oktatási folyamatot. És ez a két követelmény: a tantárgyi koncentráció és a tanulói aktivitás differenciált alkalmazása.



SZERENCSI SÁNDOR

Sárospatak, Tanítóképző Intézet

A számtan-mértan órák tervezése az 1.—4. osztályban

Az igényes tervezés azt jelenti, hogy törekszünk a jelenlegi tanterv keretei között lehetséges matematikai tartalom bővítésére, a tartalomnak legmegfelelőbb módszerek és szervezési formák megválasztására. Ilyen tervező munkához kívánok konkrét tervek ismertetésével gondolatokat és ötleteket adni.

Négy tanítási óra tervét ismertetem. A tanítás anyaga rendre:

2. osztályban a maradékos osztás gyakorlása;

3. osztályban az írásbeli osztás első órája;

4. osztályban az osztásból ismétlés-rendszerzés;

továbbá az egész év anyagából felmérés.

A) *Gyakorló órát* korszerűnek akkor mondhatunk, ha a gyakorlásra kerülő ismeretek, jártasságok, készségek új helyzetekben, más relációkban fordulnak elő és újabb összefüggések felismeréséhez vezetnek. Kis túlzással azt mondhatnánk, hogy minden gyakorló órán valami újat is kell nyújtanunk. A fő gyakorlási anyag mellett gondolhatunk a folyamatos gyakoroltatásra is, mindenkor legyen azonban alkalmuk a tanulóknak értelmi erőiket foglalkoztatni.

Az óra forgatókönyve könnyebben megjegyezhető, ha vezérlő ötlet köti össze a részeket. Pl. ilyen ötlet lehet az, hogy a folyamatos gyakorlásra kiszemelt feladatokat egyetlen szám köré csoportosítjuk.

I. A folyamatos gyakorlás során kétjegyű szám írását, nevét, szerkezetét, helyiérték-ismeretet, számszomszédokat, bontásokat, mértékátalakításokat, gyakorlati mérést igénylő feladatokat tervezhetünk.

1. Melyik szám áll 3 tizesből és 2 egyesből? (Minden tanuló a füzetébe írja. Egy hangosan kimondja.) Írjátok le római számjegyekkel is! (Ezután felírjuk a táblára is.) Mi 2, a rómaiak 5 számjeggyel írták. Mi ennek az oka? (A mi írásunkban a számjegyeknek helyi értéke is van.) 32 egyes és tizes számszomszédait írd le! Melyik tizeshez van közelebb?

2. Számlálj 5-ével úgy, hogy a 32-t is mondd ki! (A jobbak előbből kezdik és távolabb állatnak.) Nullától kezdve hányasával számláljunk, hogy a 32 is köztük legyen? (1, 2, 4, 8)

3. Minden számnak sok neve van. A táblára felírjuk a 32-t és alá 4 sorban a négy műveleti jelet. A tanulók a füzetükbe, vagy a táblára ilyeneket írnak: $30+2$, $38-6$, $8\cdot 4$, $64:2$.